

KOVÁTS Gergely

Intézményi kultúrák és vezetői szerepek a felsőoktatásban⁶⁹

AZ ÉRTELMEZÉSEK SOKSZÍNŰSÉGE A FELSŐOKTATÁSBAN: NARRATÍVÁK ÉS KULTÚRÁK

Alfred Kieser, német szervezetkutató így indítja a konstruktivista szervezettelméleteket bemutató írását: „A szervezetek nem azért »működnek«, mert célirányosan kialakított »struktúrájuk« van, hanem mert a tagok »fejében« határozott elképzelések élnek arról, hogy miként kellene a szervezeteknek működniük. Ezeket az elképzeléseket részben a kultúra tartalmazza, részben »meg kell állapodni« ezekről, illetve meg kell értetni ezeket a szervezeten belül, s a »trial and error«, azaz próbálkozás és tévedés folyamatában kell begyakorolni őket. Ebből kiindulva a szervezetek nem objektív adottságok, hanem lényegében a szervezet tagjainak és a velük interakcióban állóknak megismerésén alapulnak. Ez azt jelenti, hogy ha meg akarunk tudni valamit a szervezetekről, mindennekelőtt azt kell kipróbálnunk, hogy mi megy végbe az egyének fejében.” (Kieser, 2008) E megközelítés szerint tehát, az egyetem nem azért működik egy adott módon, mert a szabályzatai azt így írják elő, hanem azért, mert a működésmód az egyetem polgárainak és külső érintettjeinek tudatos vagy nem tudatos elképzeléseiből, meggyőződéséből következik.

Ezt szem előtt tartva, induljunk képzeletbeli sétára egy egyetemen, és kérdezzük meg a szembejövőket arról, hogy hogyan is működik, illetve hogyan is kellene működnie az egyetemnek.⁷⁰

⁶⁹ A tanulmány megírása során erőteljesen (néha szövegszerűen is) támaszkodtam a témában megjelent korábbi írásaim közül az alábbiakra: Kováts 2005, Kováts 2009 és Kováts 2012.

⁷⁰ Az alábbi idézetek hipotetikusak. Nem egy konkrét kutatásból származó idézetek, hanem kutatói és tanácsadói tapasztalataim alapján írtam őket.

Első interjúalanyunk így látja a helyzetet:

„Az egyetem célja nem lehet önmagában az üzleti sikeresség, hanem csak egy társadalmi funkció betöltése: az igazság keresése, a nemzeti kultúra védelme. Ha az egyetemek elkezdenek úgy viselkedni, mint a profit-orientált vállalkozások, akkor mi fogja őket ezektől megkülönböztetni? Nem lenne jó, ha csak azért szüntetnénk meg szakokat vagy kutatásokat, mert azokra nincsen elég nagy piaci kereslet. Hiszen az egyetem egyik feladata éppen a nevelés, azaz az egyéni preferenciák (azaz a kereslet) megváltoztatása. A másik feladata az alapkutatások végzése, amelyek jövőbeli haszna nem megjósolható. Ezért ezekben nem a rövid távú hasznosulás alapján, hanem a tudományos fejlődés szempontjából kellene döntenie. Erre való az egyetem, erre való a professzorok. Sokan kritizálják az egyetem jelenlegi működését, például azt, hogy a Szenátusban milyen lassan születnek meg a döntések. Szerintem ez a demokrácia ára. A rektort vagy a dékánt nem azért választjuk, hogy uralkodjon rajtunk, hanem azért, hogy működtesse a demokráciát. És a gazdasági apparátust sem azért fizetjük, hogy megmondja, mit oktassunk vagy kutassunk, hanem azért, hogy az egyetemi döntéseket szakértelemmel hajtsák végre.”

E megközelítés a tudomány önértékét, belső hajtóerejét helyezi a középpontba („igazság keresése”, illetve, ezen alapulva a nemzeti kultúra védelme, például a történelmi, nyelvi és irodalmi kutatások során). Ezt nem írhatják felül piaci szempontok, aminek az egyik záloga a professzor szabadsága, a másik záloga pedig az oktatók elsőbbsége az irányításban, akiknek alárendelve működik az adminisztráció. Ki nem mondott feltevés, hogy az oktatók és kutatók, bizonyos alapértékeket tekintve, hasonló nézeteket vallanak. Elfogadják például a tudományos közösségeket jellemző merton normákat (univerzalizmus, kommunalizmus, pártatlanság és a szervezett szkepticizmus; lásd Merton, 1946/2002). A szervezetet meritokrácia jellemzi, hiszen – az idézet szerint – a tudományos fejlődést a *professzorok* (és nem általában az oktatók) képviselik. A közösség teljes jogú tagjává válni csak hosszú, többlépcsős folyamat révén lehet, amelynek során a jelölt teljesítményéről és norma-elfogadó magatartásáról a közösség már meglévő tagjai döntenek. E megközelítést a továbbiakban a *tudósok közösségének* fogom nevezni.

Képzeletbeli egyetemünkön egy másik interjúalany másként látja a helyzetet:

„Az egyetem voltaképpen egy óriási gépezet. Sok ezer hallgatót nem is lehet másként kezelni. Ennyi ember esetén már rendszerszintű megoldásokat kell találni, aminek a kulcsa a megfelelő szabályozás. A szabályokat be kell tartani és be kell tartatni, ez pedig a vezető felelőssége. Az lenne jó, ha mindenki azt csinálná, amihez ért. A kutató kutasson. Az oktató oktasson. A vezető meg vezessen és alkosson ésszerű szabályokat. Valójában azonban, nálunk az oktató dönt a pénzügyi kérdésekről, az adminisztrátor arról, hogy mit kellene oktatni, a vezető meg oktat. Egyébként pedig lehet, hogy az egyetemen demokrácia van, de gondolja, hogy egy egyetemi tanár és egy tanársegéd egyenlő?”

E megközelítés – nevezzük a továbbiakban *bürokráciának* – két központi kategóriája az egyenlőség és a hatékonyság. Nagy méretű szervezetek esetén csak megfelelő szabályozással és standardizálással biztosítható az egyenlő bánásmód, a „termékek” megbízhatósága (például a diplomás hallgatók hasonló tudásszintje) és az erőforrások hatékony felhasználása. Ez a személytelenebb szabályozási mechanizmusokat helyezi előtérbe, és kihangsúlyozza az egyetem rendszer jellegét, amelyben mindenki valamely részfeladat elvégzéséért felel, az összhangot pedig a vezetőknek kell biztosítaniuk, ami a szervezet hierarchikus működését teszi szükségessé. A bürokráciát hangsúlyozó megközelítésben a felsőoktatás továbbra is olyan autonóm szféraként jelenik meg, amelyet alapvetően a saját normái és hagyományai vezérelnek, és a professzionális adminisztráció szerepe az egyetem belsőleg definiált céljának hatékony, szakszerű megvalósítása.

További véleményekkel is találkozhatunk:

„Nincs olyan, hogy »**egyetem**«. Gondolja, hogy az informatikusnak és a bölcsésznek van bármi kapcsolata? Az egyedüli, ami közös bennük, hogy mindketten a parkolóhely hiányára (és a finanszírozás elégtelenségére) panaszkodnak. Valójában itt kis, kvázi-független közösségek vannak. Az egyetem nem tudná felvenni a versenyt a többi oktatási és kutatási szervezettel, ha az oktatók, a karok és a tanszékek nem ápolnák a saját kapcsolataikat, ha nem követnék figyelemmel a saját környezetük alakulását, ha nem figyelnének oda partnereik igényeire. A rektor legfeljebb csak terelőkutya, aki összetartja a nyáját. Kijelölheti ugyan az irányt, amerre a nyájnak haladnia kell, de ezt aligha kikényszerítheti ki. Ha mégis ezt tenné és ezért hirtelen

minden egyetemi szintre kerülne, akkor elveszítenénk a kapcsolatot a saját szféránkkal, mert mi tudunk rugalmasak lenni a partnereinkkel, a központi adminisztráció viszont nem. Ezzel az egész egyetem rosszabbul járna.”

Az e szemléletmódban tükröződő egyetem-kép legfontosabb eleme a szolgáltatói attitűd. Az egyetem sikeressége attól függ, milyen mértékben képes az új igények felismerésére (vagy megteremtésére) és azok kielégítésére. A központi kategória az innováció, amely nagyfokú rugalmasságot igényel, mind a belső működést, mind a partnereket, leendő felhasználókat illetően. Annak érdekében, hogy a szolgáltatói / innovációs attitűd minél inkább érvényesülni tudjon, az egyetemnek biztosítania kell a megfelelő feltételeket, például célszerű a döntéseket a megrendelőhöz a lehető legközelebb hozni, mert ez biztosítja a megrendelő igényeihez való rugalmas alkalmazkodást, érdemes megfelelő ösztönzőrendszert kialakítani stb. Az egyetem tehát, végső soron, kis, vállalkozói közösségek számára nyújt kereteket, ezért e szemléletmódot nevezzük a továbbiakban *vállalkozói egyetemnek*.

És ismét egy vélemény:

„Tudomásul kell venni: a felsőoktatás egy piac, az egyetem pedig ennek egy szereplője. Azt a tevékenységet, amit a fogyasztó, az állam vagy a megrendelő nem tud vagy nem akar finanszírozni, és az egyetem számára nem biztosít ésszerű időtávon belül kézzelfogható előnyöket, meg kell szüntetni. A piacon való jelenlét hatékonyságot, professzionalizálódást igényel. Szakképzett, profi vezetőkre van szükségünk az oktatásigazgatás, a gazdálkodás és az egyetemi adminisztráció minden egyéb területén, akik képesek az egyetem lehetőségeit és a fogyasztó igényeit felmérni, előre jelezni és az intézmény működését ennek megfelelően alakítani. Az egyetem nem csak más hazai és külföldi intézményekkel, hanem vállalati egyetemekkel, tanácsadó és kutató cégekkel is versenyre kényszerül. A túlélés záloga, hogy nem elég csak léteznünk, hanem nap mint nap be kell bizonyítanunk és el kell magyaráznunk a fogyasztóknak, hogy miért nálunk tanuljanak, miért minket válasszanak partnerül.”

E vélemény központi eleme az egyre fokozódó verseny, amelybe újabb és újabb szereplők (piaci szereplők, más intézmények) kapcsolódnak be. Az egyre növekvő verseny permanens krízishelyzetet eredményez, amely abból fakad, hogy az intézmény ki van szolgáltatva a nehezen kontrollálható környezetnek, azaz erős a környezettől való

függés. A cél, éppen ezért, a függőség és az ezzel járó kiszolgáltatottság csökkentése. A teljesítménykényszer állandó.

Ebben a helyzetben nem megengedhető a stratégiai tervezés és a felelősségvállás alacsony szintje, az intézmény iránti alacsony elkötelezettség, a konfliktuskerülés, a tisztázatlan hatáskörökből és a testületek túlzott szerepéből adódóan, a döntéshozás rendkívüli időigényessége (Davies, 2001). A helyzet az erőforrás-felhasználás hatékonyságának javításával, az erőforrások megszerzésére vonatkozó intézményi erőfeszítések összehangolásával, a megfelelő ösztönző rendszerek kiépítésével és az intézményi prioritások, fókuszpontok kijelölésével, azaz a hosszabb távú, stratégiai szemlélet érvényesítésével biztosítható. Ennek eszközrendszerét az erőforrás-felhasználás tudatosságát középpontba állító módszerek bevezetése és adaptálása jelenti, amelyeket az üzleti szférában már régóta alkalmaznak, ami miatt e megközelítést *vállalati egyetemnek* is nevezhetjük. Ezt egészítik ki a megfelelő hatáskörök és felelősségek, illetve a pénzügyi ösztönzők bevezetése. Mindezek kialakítása a menedzsment feladata, a karok és tanszékek szerepe alárendelődik.

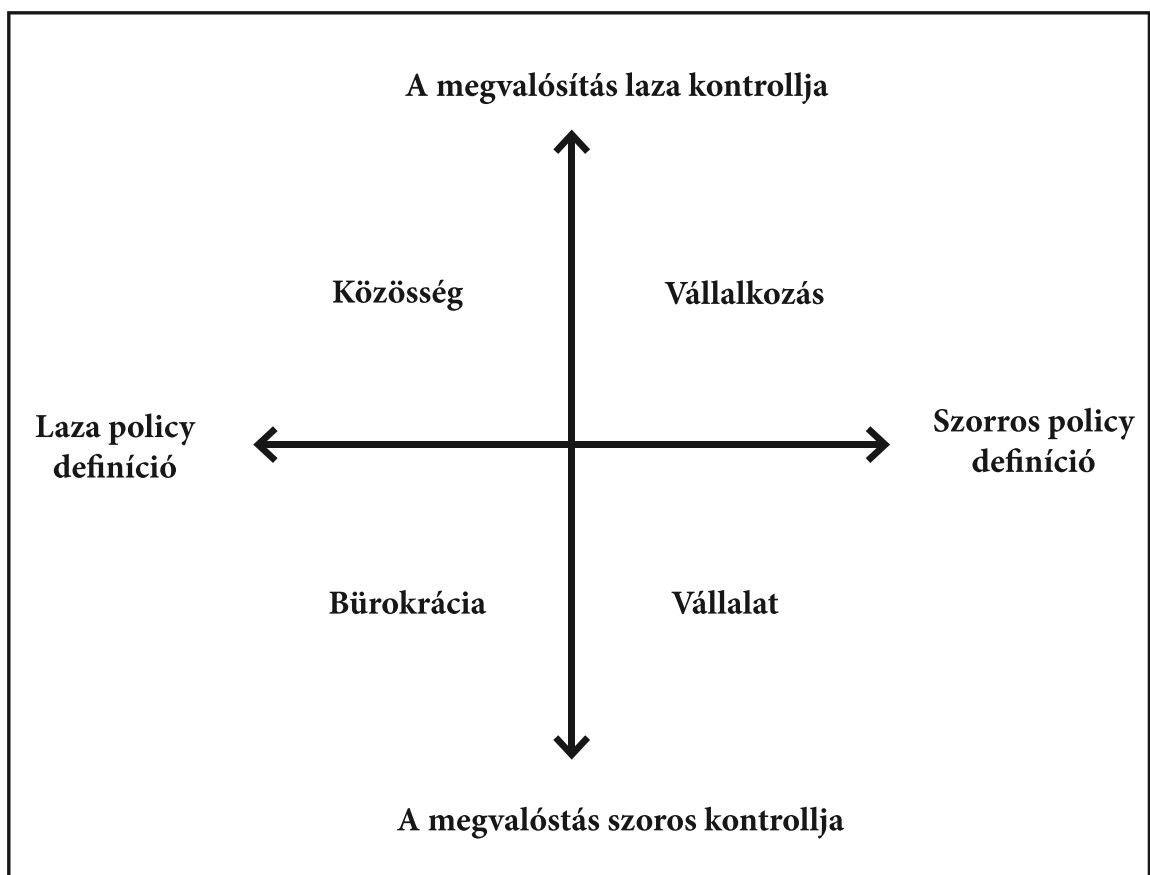
Legtöbbünk bizonyára találkozott már az ilyen és ehhez hasonló megnyilvánulásokkal. A sor folytatható lenne még újabb és újabb narratívák bemutatásával, de az üzenet talán így is érthető: az egyetem sokszínű intézmény, amelyben a tagok fejében sokféle – gyakran nem tudatos és csak részben konzisztens – elképzelés él arról, hogy

- milyen alapértékre vezethető vissza az egyetem tevékenysége, azaz mitől tekinthető legitimnek az egyetem működése (és mitől nem),
- mi az egyetem feladata (és mi nem),
- hogyan értelmezendő a felsőoktatás viszonya a társadalomhoz és a felsőoktatási rendszer működése (és hogyan nem),
- kik a felsőoktatási rendszer domináns csoportjai (és kik nem),
- milyen az egyetem működésének kívánatos módja (és milyen a nem kívánatos),
- mi az egyetem főbb belső szereplőinek – így az akadémiai vezetőknek, az adminisztrációban dolgozóknak, az oktatóknak és a hallgatóknak – a feladata, szerepe és helyzete (és mi nem).

Mindezek a narratívák – ha kollektívvé válnak – az egyetemet alkotó kisebb-nagyobb közösségek intézményesült kultúrájaként is megtestesülhetnek. Ilyen módon az egyetemek többsége nem egyetlen homogén kultúrával, hanem egyéni személetmódok és különböző kultúrával rendelkező kisközösségek heterogén egyvelegeként írható le, amelyek közül egy-egy szemlélet átmenetileg megerősödhet, míg mások az intézmény egy-egy részébe szorulhatnak vissza.

Az felsőoktatás-kutatással foglalkozók közül többen is megkísérelték megragadni a kultúrák és / vagy narratívák különbségét. Ezek egy részében az üzleti vagy általános szervezetkutatási modelleket alkalmazták a felsőoktatásra vonatkozóan (így például *Handy* vagy *Quinn* kultúra-tipológiáját, lásd *Bakacsi*, 1999), más esetekben önálló modelleket dolgoztak ki (pl. *Birnbaum*, 1989; *Bergquist*, 1992; *Middlehurst*, 1993; *Bergquis* and *Pawlak*, 2007).

A fent bemutatott idézetek és értelmezések különbségei (és hasonlóságai) legjobban *McNay* (1995) modelljével ragadhatóak meg, amely két kérdést feltéve emeli ki a különbségeket. Az egyik kérdés a döntések (a policy) megszületésének módjára, a másik kérdés pedig a döntések megvalósításának szorosságára vonatkozik.



1. ábra

Az egyetem narratívái

(*McNay*, 1995, p. 106.)

Noha a korábbiakban az egyes idézetek kapcsán már bemutattam az egyes narratívák lényegét, az alábbi táblázatban tömören összefoglalom a legfontosabb különbségeket.

1. táblázat. Az egyetem narratíváinak főbb jellemzői

	Szempon	Közösség	Bürokrácia	Vállalkozás	Vállalat
Értékek, misszió	Legitimáció forrása	Felvilágosodás	Társadalmi igazságosság	Fogyasztói igények kielégítése, hasznosság	Verseny, túlélés
	Domináns érték	Szabadság és kiválóság	(Esély)egyenlőség és hatékonyság	Hozzáértés és megfelelés	Lojalitás és eredményesség
A felsőoktatási rendszer jellemzői	A felsőoktatási rendszert koordináló csoport	Akadémiai oligarchia	Állam (mint bürokrácia)	Market policy	Állam (mint policy maker)
A szervezeti működés jellemzői	Idealizált szervezeti forma	Idealizált szervezeti forma	Szakértői bürokrácia	(operatív) adhokrácia	Divizionális szervezet
	Handy kultúra-megfelelője	Személy-kultúra	Szerep-kultúra	Feladat-kultúra	Hatalom-kultúra
	Quinn kultúra-megfelelője	Támogató orientált	Szabály-orientált	Innováció orientált	Célorientált
	Működési fókusz	Belső (szervezet)	Belső (szervezet)	Külső (környezet)	Külső (környezet)
	Domináns szervezeti egység	Tanszék/egyen	Kar/biztoságok	Alegység/projekt-csapat	Intézmény/felső vezetés
	Döntési aréna	Informális döntési háló	Bizottságok, adminisztratív megbeszélések	Projektek, teamek	Munkacsoporthok, felsővezetői csapat
	Az irányítás stílusa	Konszenzusos	Formális, racionális	Decentralizált leadership	Politikai, taktikai
	A központi autoritás	Megengedő	Szabályozó	Támogató (ösztönző?)	Utasító

	Szempont	Közösség	Bürokrácia	Vállalkozás	Vállalat
A szervezeti működés jellemzői	Környezeti illeszkedés	Evolúció	Stabilitás	Turbulencia	Válság
	Változás természetete	Organikus innováció	Reaktív alkalmazkodás	Taktikai rugalmasság	Proaktív átalakítás
	A változás kezdeményezői	Professzorok, oktatók	Vezetők, Adminisztráció	Vásárlók, ügyfelek	Felső vezetés
	Külső referencia-pont	Láthatatlan kollégium	Minisztérium, szabályozó testületek,	Vásárlók, szponzorok	Policy maker-ek mint véleményvezetők
	Belső referencia-pont	A tudományterület	Szabályok	Piaci erősségek, hallgatók	Tervek, tervszámok
	Az értékelés alapja	Peer review	Audit eljárások	Ismétlődő megbízások	Teljesítmény-indikátorok
Szerepek a felsőoktatási intézményben	A vezetők	Primus inter pares	Racionális tervezők	Vizionáló leaderek	Kontrolláló menedzserek
	A vezetői autoritás forrása	Tudományos kiválóság	Formális pozíció	Meggyőző vízió, szakértelem	Erőforrás-kontroll
	A hallgatók	Tanítványok	Ügyfelek*	Vásárlók	Erőforrás-egységek
	Az oktatók	Az oktatók	Az oktatók	“államilag támogatott vállalkozók”	“tudás-munkások”
	Az adminisztráció	A közösséget szolgálja	A bizottságot szolgálja	A külső és belső klienseket szolgálja	A felsővezetőt szolgálja
	Bizottságok, testületek szerepe	Közösségi rituálé, közösségi kultúra fenntartása	Döntéshozás, koordináció	Ötletelés, feladatmegoldás helyszíne (projekt)	Döntések legitimálása, illetve előkészítése

(Forrás: saját szerkesztés; McNay, 1995, 2003; Clark, 1983; Mintzberg, 1981, 1991; Weick, 1976; Slaughter and Leslie, 1997 felhasználásával)

VEZETŐI SZEREPEK A FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEKBEN

Az egyes narratívák nemcsak a főbb értékekre és a felsőoktatási intézmények működésére vonatkozóan tartalmazznak különböző elképzeléseket, hanem a felsőoktatás alakítóinak – a hallgatók, az oktatók, az adminisztrációban dolgozók, továbbá a vezetők és a külső szereplők (ügyfelek, megrendelők, állam) – szerepére, irányultságára és viszonyrendszerére is.

A *tudósok közössége* narratívában az egyetemi élet központi szereplői az oktatók és kutatók. Az autonómiának megfelelően ők döntenek az oktatási és kutatási kérdésekről és a gazdasági kérdésekről is. A hallgatókra elsősorban, mint az igazság keresésének kultúráját (és módszerét), azaz az oktatást és kutatást befogadó tanítványokra tekintenek. A gazdasági és ügyviteli adminisztráció alapvetően alárendelt szerepet játszik, feladatuk pusztán a javaslattétel és a döntések végrehajtása, nem azok megkérdőjelezése vagy befolyásolása.

Az egyetemi vezetők elsők az egyenlők között. A feladatuk „kevésbé a parancsolás mint inkább a hallgatás, kevésbé a vezetés mint inkább a szakértői ítéletek összegyűjtése, kevésbé a menedzselés mint inkább a támogatás, és kevésbé az utasítás mint inkább a rábeszélés és tárgyalás” (*Baldrige et al.*, 1978. p. 45.). Ebben a narratívában a vezetőket a közösség választja, de nem elsősorban a döntések meghozatalára, hanem a döntéshozás támogatására, levezetésére és a protokolláris funkciók ellátására. Mindebből adódóan vezetői készség nem szükséges, hiszen a döntés úgyszólván a közösség (és az azt szimbolikusan képviselő szenátus és más választott bizottságok) kezében van. A vezető feladata tehát nem a változtatás kezdeményezése, hanem a fennálló értékrend, a gondolkodási minták megerősítése és szimbolikus közvetítése, mind az intézményen belüli kommunikációban (ceremóniamester, testületek vezetése), mind pedig az intézmény és a külvilág kapcsolatában (szóvivő). A vezető nemcsak megtestesíti, hanem meg is erősíti a közösség értékeit, meggyőződéseit, sőt, követendő példává is válik, így a választás alapja leginkább a tudományos teljesítmény, az akadémiai kiválóság. A vezető az intézményen belül aktívan segíti a közösség többi tagját a fennálló értékrend elsajátításában (mentor), és felhívja a figyelmet az ezzel ellentétes trendekre. Az intézményen kívül a vezető a közösség felhatalmazásával jár el, és lencseként gyűjti össze, szintetizálja és fókuszálja az intézményben felmerülő véleményeket, és ennek segítségével lobbizik az intézményi álláspont érvényre jutásáért. A vezető emiatt nem a közösségen kívül álló személy, önmagára mint az oktatói közösség részére tekint.

A *bürokrácia* narratívában a hallgató elsősorban ügyfél, aki az adminisztratív és akadémiai szakértők által előre kidolgozott és megtervezett oktatási folyamaton megy keresztül, amely végül jól meghatározott és igazolt ismeretanyaggal ruhazza őt fel. Ügyfélként lehetnek ugyan elvárásai és igényei, helyzete mégis alapvetően kiszolgáltatott, hiszen többnyire nincs annak a képességnek a birtokában, aminek a segítségével a képzés helyénvalóságát meg tudná ítélni. Ezt részben az állam szabályzatai szavatolják, de a szabályok alkalmazása, intézményi szintre történő lefordítása, illetve az egyenlőség és hatékonyság érvényesítése továbbra is az intézményi akadémiai közösség ügye marad. Minél erősebb és sokrétűbb azonban a szabályozás, annál inkább megnő az adminisztratív szakértők szerepe, és így az intézmény működésének közvetett alakításában, azaz jelentős – bár korlátozott – önállóságra tehetnek szert. A bürokráciában két tényező korlátozza az adminisztráció túlzott önállósodását: az akadémiai vezetés és a testületi döntéshozás.

A döntéshozás legfontosabb terei az oktatókat és adminisztratív személyzetet is tömörítő testületek, amelyek idejük jelentős részét a szabályzatok felülvizsgálatával és elfogadásával töltik. A kommunikáció formális csatornáinak nagy a jelentősége. Az eseményeket dokumentálni kell: a kérelmeket, jelentkezéseket és panaszokat írásban kell megtenni, a megbeszélésekről, ülésekről pedig jegyzőkönyvet kell vezetni (néha még a diákokkal való találkozókra is).

Az egyetemi vezetők egyik feladata az intézményben az oktatáshoz, a kutatáshoz és a tanuláshoz szükséges feltételek biztosítása. Ennek részeként az oktatók és hallgatók adminisztrációs terheit igyekszik csökkenteni, például az adminisztráció racionalizálásával és hatékony megszervezésével, a kívülről érkező feladatok ellátásával vagy az ilyen jellegű feladatokhoz nyújtott támogatással. Tevékenysége így vonatkozik a tájékoztatás és a kommunikáció megszervezésére, az értékelések, akkreditációk és előléptetések hatékony lebonyolítására, a bizottságok és testületek működési feltételeinek megteremtésére, a gazdasági-pénzügyi és oktatás-adminisztrációs feladatok ellátására, az adminisztráció irányítására, a nyilvántartások pontos vezetésére és általánosságban véve, a rend fenntartására.

A vezetőnek nemcsak az adminisztráció működtetése a feladata, hanem az adminisztráció működésének felügyelete is, azaz annak biztosítása, hogy a testületi döntésekben megnyilvánuló akadémiai szempontok valóban érvényesüljenek az adminisztráció döntés-előkészítési és végrehajtási folyamataiban. Az egyetemi vezetőkkel szemben elvárás ezért az adminisztratív szakértelem és a szakismeret (*Baldrige et al., 1978*). A vezető önmagára elsősorban mint az egyetemi adminisztráció professzionális működtetőjére, és nem mint az oktatói közösség részére tekint.

A *vállalkozói egyetem* a vevői igényeket helyezi a középpontba, akiknek nem szabványtermékeket kíván eladni, hanem testre szabott megoldásokat. A sikeresség kulcsa, hogy az egyetem mennyiben képes megragadni és kielégíteni a vásárló – gyakran nem tudatos – igényeit, és mennyiben képes teremteni, formálni és előre jelezni az igényeket. A vállalkozói egyetemen nemcsak a hallgatók, hanem minden szereplő vevőként jelenik meg (az oktatók például az adminisztráció belső vevői), akiknek a helyzetét, igényeit meg kell érteni. Az igények személyre szabott kielégítése pedig folyamatos innovációt igényel az oktatásban, a kutatásban és a szolgáltatásban egyaránt.

A vezető figyelme elsősorban kifelé, azaz új piaci vagy társadalmi igények felismerésére, illetve ezek alapján új szakmai, pályázati ötletek kitalálására és megvalósítására irányul.

A vezető maga is ötleteket generál. Ennek alapját az adja, hogy egyfelől a vezető állandó kapcsolatban áll a potenciális vevőkkel (pl. hallgatókkal, vállalati partnerekkel), másfelől a vezető szakmailag (tudományosan) is aktív marad, ismereteit naprakészen tartja, kapcsolatrendszerét bővíti. Ez utóbbi fontos feltétele annak is, hogy a vezető az intézményen belüli hitelességét képes legyen megőrizni.

Innovatív ötletek azonban nemcsak magától a vezetőtől származhatnak, hanem a külvilágból vagy az egyetem más tagjaitól is. A vezetői pozíció lehetővé teszi az igények, ötletek és lehetőségek áramoltatását, szakértelme pedig az új ötletek felismerését, generálását és azok kreatív összekapcsolását. A vezető képes a kívülről érkező igényeket az intézmény nyelvére lefordítani, az alulról érkező javaslatokat pedig felkarolni és becsatornázni más, alulról vagy kívülről érkező kezdeményezésekbe.

A vezető azonban nemcsak brókerként működik – összekapcsolva az ötleteket és igényeket –, hanem fontos feladata az ötletelési folyamat stimulálása, és az ezt támogató olyan szervezeti megoldások kialakítása, azaz az „egyetemet átható vállalkozói kultúra” és az „erős és stimulált akadémiai háttér” megteremtése (Clark, 1998). Ezt a célt szolgálja például a különböző projektek és teamek összekapcsolása, az innovatív ötleteket támogató belső finanszírozási rendszer kialakítása, a mátrix megoldások alkalmazása stb. A vezető ezért nemcsak „entrepreneur”, hanem „intrapreneur” is egyben, azaz nemcsak maga innovatív, hanem másokat inspirálva képes az intézmény egészének innovációs képességét fokozni, katalizálni. A vállalkozói egyetem sikerességének feltétele végső soron az, hogy a vezető milyen mértékben képes partnerré, „társ-vállalkozóvá” tenni az egyetem oktatóit és kutatóit, mennyire képes őket bevonni az ötletelésbe, az új ötletek megvalósításába. Ebben nemcsak a vezető szakmai hitelessége, hanem a vevőkről, a jövőbeli trendekről való víziójának meggyőző ereje is fontos szerepet játszik.

A vállalként működő egyetemen a vezetők (menedzsment) tevékenysége a környezeti függőség (kockázatok) csökkentésére irányul, mert a környezet biztosítja a működése szempontjából fontos erőforrásokat (pénzügyi erőforrások, presztízs, legitimáció, lobbierő, kapcsolatrendszer, hallgatókhoz és kutatási pénzekhez való hozzáférés stb.). Tevékenységének fókuszában e függő helyzet csökkentése áll, amelyet részben az erőforrás-igény csökkentésével (azaz a belső működési hatékonyság javításával), részben pedig az erőforrások feletti kontroll növelésével és a kockázat csökkentésével biztosít. A vezető így főként a tervezésre, a környezet (a termékek és piacok) értékelésre, az oktatók és tanszékek teljesítményének értékelésre és az ezt elősegítő objektív rendszerek kiépítésére (vagy az ezt szolgáló egyetemi rendszerek bevezetésére) koncentrál. A környezettől való függőség csökkentése egyben a vezető intézményen belüli pozíciójának megerősödésével is jár.

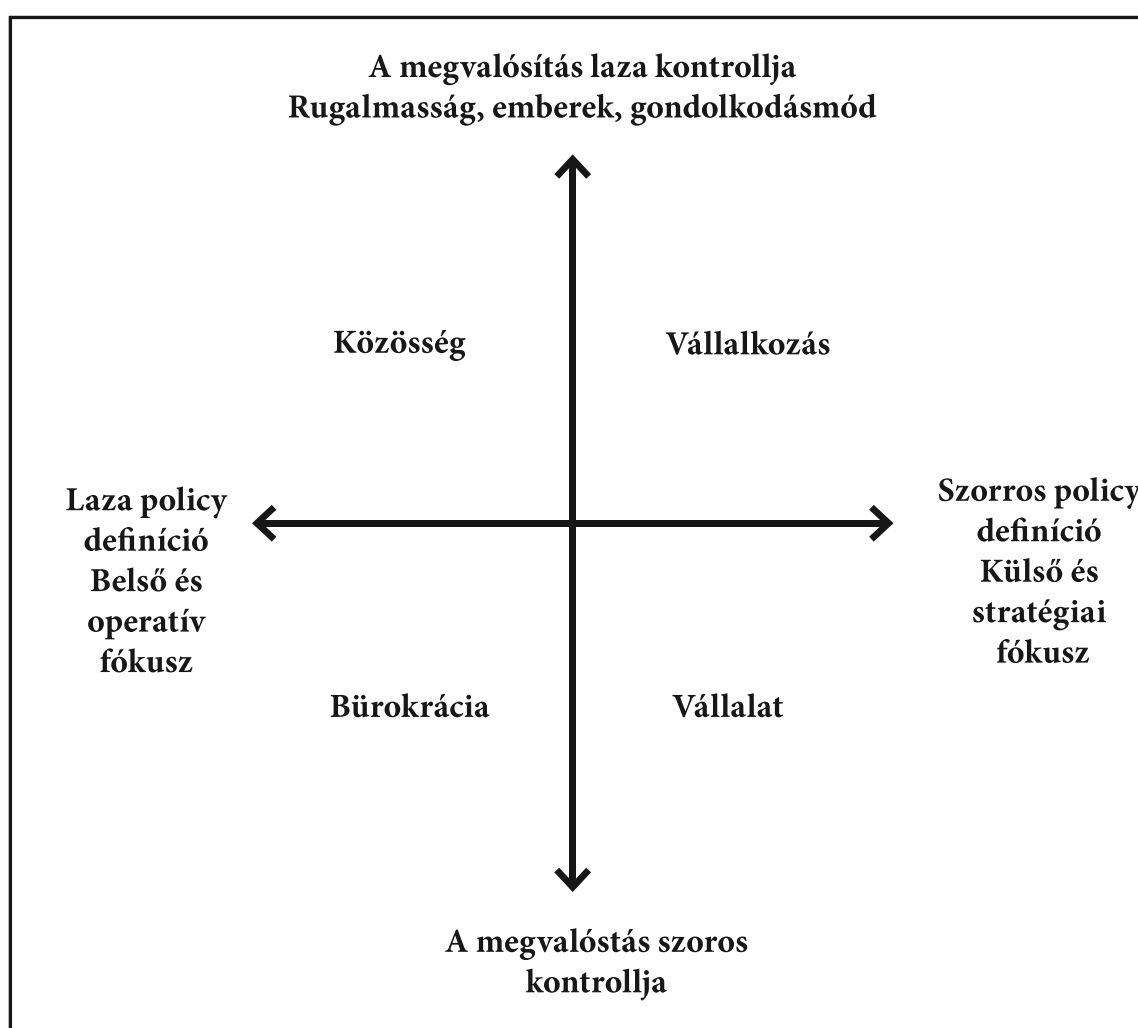
Az oktatók feladata az oktatás és a kutatás végrehajtása (ennek minőségéért már a menedzsment a felelősség), illetve az ahhoz közvetlenül kapcsolódó adminisztratív tevékenységek. Az oktatók között is elkülönülés jön létre, részben az oktatás és kutatás szétválasztásával (csak oktatással és csak kutatással foglalkozók megjelenése), részben pedig az átmeneti kapacitás-kiegyenlítés érdekében felvett óraadó oktatók, valamint a részidős és a teljes idős oktatók közötti határvonal erősödésével.

E megközelítésben mindennek az határozza meg az értékét, hogy milyen erőforrásokat igényel, illetve milyen mértékben járul hozzá a kulcs-erőforrások feletti kontroll növeléséhez, és ezáltal a függőség csökkentéséhez. A vezető önmagára inkább mint menedzserre, és kevésbé mint az oktató közösség tagjára tekint.

A különböző vezetői szerepeket összehasonlítva, érdemes kiemelni, hogy az egyes narratívákban a vezetők fókuszja különbözik: míg a tudósok közössége és a bürokrácia-narratíva alapvetően az intézmény belső működését és annak konzisztenciáját hangsúlyozza, addig a vállalati és vállalkozói egyetem narratíva a külső környezethez való illeszkedésre, a külső tényezőktől való függésre és az ezekből levezethető válaszkényszerekre helyezi a hangsúlyt.

A vezetők számára a döntések megvalósításának kontrollja azt a kérdést veti fel, hogy a vezető milyen eszközökre támaszkodik a döntések érvényre juttatása során. Az egyik lehetőséget a munkavégzést befolyásoló folyamatok és rendszerek jelentik, mint például az oktatás-adminisztráció, tervezés, költségvetés, ösztönzés-bérezés, teljesítményértékelés, hallgatói tájékoztatás. Ezek alakítása révén biztosítható a standardizáltság, az összemérhetőség, az erőforrások nyomonkövethetősége, ami átláthatóbbá és ezáltal felügyelhetőbbé teszi az intézmény működését (bürokrácia, egyetem mint vállalat na-

rratívák). A másik lehetőség az oktatók (döntéshozók) motivációinak, gondolkodásmódjának, gondolkodási mintáinak befolyásolása, amely a döntéseknek egy lazább, ám rugalmasabb megvalósítását teszi lehetővé (közösség és vállalkozói egyetem narratíva). Mindezekből tehát más-más fókusz következik a vezető számára: a vállalkozó egyetem és a tudósok közössége inkább a rugalmasságot, a hasonló gondolkodásmód és értékrend kialakítását helyezi a középpontba, míg a bürokrácia és a vállalat-szerű egyetem narratívája inkább a szabályok, folyamatok és a rendszer alakítását hangsúlyozza.



2. ábra

Az egyetem narratívái és a vezetői fókuszok

(Forrás: saját kiegészítés McNay, 1995. p. 106. felhasználásával)

A narratívák nem a cselekvőktől függetlenül léteznek, hanem épp a cselekvésekben nyilvánulnak meg. Amikor tehát a vezető dönt vagy cselekszik, akkor megvalósít egy szerepet, de ezzel nem csak az adott szerepértelmezés, hanem egyben egy adott narratíva reprodukálódásához, megerősödéséhez is hozzájárul. Például döntésével, megnyilvánulásaival és érveivel jelentőséget ad egyes témáknak (másoknak viszont nem). Ezzel egyben megerősíti az adott jelenség bizonyos értelmezési módját is. Jelentősége azonban nem csak annak van, hogy a vezető milyen témákat tart fontosnak (és milyeneket nem), illetve hogy milyen álláspontot foglal el az adott kérdésben (és milyeneket nem), hanem annak is, hogy mindez folyamatában hogyan zajlik (pl. a vezető kezdeményez vagy csak reagál, konzultál, javasol vagy dönt stb.). Megnyilvánulásai tehát befolyással vannak arra, hogy az egyetemen milyen témákkal, miért és hogyan kell foglalkozni (mi a narratíva), csakúgy mint arra, hogy a vezetőnek milyen témákkal, miért és hogyan kell foglalkoznia (mi a vezető szerepe).

Kétségtelen, hogy egy adott jelenség többféle értelmezésének a vezető is tudatában lehet, azaz a narratív sokszínűség felismerhető. A *döntés* azonban (amely lehet akár a nem döntés, a döntés elhalasztása vagy másra hárítása is) már egy bizonyos értelmezés mentén fog megtörténni, azaz a vezetők az egyes szerepek megvalósítása révén és során hozzájárulnak valamely narratíva megerősödéséhez is. Itt válik a szerep igazán személyes kérdéssé: milyen gondolkodási minták, értelmezési keretek megerősödéséhez, és ezzel milyen egyetem megvalósulásához járul hozzá a vezető a döntéseivel? Milyen egyetemet szeretne ő maga? És vajon lehetséges-e másként dönteni, másféle szerepet megvalósítani és ezzel másféle egyetemet létrehozni?

A narratívák közötti választás nehézségét az jelenti, hogy a racionalitási kritériumok maguk is az értelmezési keretrendszerek részei, ezért a maga módján mindegyik narratíva legitim és racionális. Alternatív lehetőségként kínálkozik valamilyen kompromisszum keresése. A vezető helyzetére lefordítva ez azt jelenti, hogy a szerepek között nem „vagy-vagy”, hanem „és” logika érvényesül. A sikeres vezetőnek nem az egyik szerepbe helyezkedve kell jól teljesítenie, hanem egyszerre kell(ene) mindegyik szerepben helyt állnia. E feladat nehézsége abból fakad, hogy a szerepek révén a vezető narratívákat is közvetít, azaz a szerepek összehangolása az *egymáshoz nem illeszkedő* narratívák összehangolását, hiteles közvetítését is megköveteli. Azaz a kompromisszum mint logika, azt kívánja meg, hogy a vezető egyszerre legyen saját maga (a saját szerepében) és valami más (egy másik szerepben). De vajon lehetséges-e ez?

Mindezzel kapcsolatban érdekes lehetőségeket vet fel a magyar felsőoktatásban bevezetett kancellári rendszer is, amely az állami felsőoktatási intézményeket kettős

vezetésű szervezetté alakította. A rektor és a kancellár a szervezetnek egyenlő hierarchiaszinten lévő, egymásnak nem alárendelt felsővezetője. A kettős vezetés lehetővé teszi azt, hogy a vezetők megosszák a szerepeket egymás között: míg a rektor elsősorban a közösségi és vállalkozói narratívának megfelelő szerepekre koncentrálhat, addig a kancellár a bürokrácia és az egyetem mint vállalat narratívából fakadó követelményeknek próbálhat megfelelni. Bár a szerepmegosztás révén elkerülhető a szerepkonfliktusok egy része, ez csak akkor jelent valódi előnyt, ha a rektor és a kancellár közötti kapcsolat harmonikus. (Kováts, 2016)

A SOKSZÍNŰSÉG OKAI

Az előző pontban bemutattam, hogy milyen sokféle módon lehet gondolkodni az egyetem céljairól, főbb szervezeti elveiről, az egyes szereplők szerepeiről. Miből fakad az egyetem sokszínűsége, az egyetemi polgárok előfeltevéseinek sokfélesége? Úgy vélem, hogy e sokszínűség visszavezethető az egyetemek néhány alapvető, egymással is szorosan összefüggő jellemzőjére, hajlamára (részletesen lásd: Kováts, 2009, 2012). Ezek közül az alábbiakat emelem ki:

- **Az oktatás, a kutatás és a szakértői munka nehéz kontrollálhatósága:** az egyetem alapfeladatai jellemzően nagy komplexitású, szakértői típusú feladatok. A szakértői munka jellemzője a nagyfokú autonómiaigény, amelynek alapját a tevékenységek komplexitása jelenti. Ennek oka, hogy az oktatás és a kutatás folyamata, illetve eredménye (outputja) nehezen standardizálható. Az előbbit az gátolja, hogy a jó oktatás és kutatás eljárásai csak nagyon absztrakt szinten általánosíthatóak, míg az utóbbi gátját egyfelől a felsőoktatás rendkívül hosszú visszacsatolási ciklusai, másfelől pedig az oktatás és kutatás outputjainak heterogenitása jelenti. Ez leginkább az ún. magatartás-kontrollnak nyit teret, amelynek során leginkább az oktatók és kutatók habitusát, hozzáállását igyekeznek felmérni – jellemzően más szakértők bevonásával.
- **Töredezettség:** minden szervezetre jellemző bizonyos fokú töredezettség. Az egyetemhez hasonló szakértői szervezetek mindegyikében az egyik legnyilvánvalóbb törésvonal a háttértámogatást nyújtó adminisztráció és az alaptevékenységet végző szakértők között van: míg az adminisztrációt az üzemszerűség jellemzi, amelyben nem az újszerű feladatmegoldáson, hanem a stabil, megbízható működésen van a hangsúly, addig az akadémiai szférában a munkavégzést az

autonómia, a minimális munkamegosztás, az ellátott feladat egészéért vállalt felelősség és a hierarchikusság alacsonyabb foka jellemzi. Magát az akadémiai szférát is jelentős megosztottság jellemzi azonban, mert az egyetemeket – más szakértői szervezetekkel (például a kórházakkal, a könyvelő cégekkel stb.) szemben – nem dominálja egy-egy szakmacsoport, és így annak értékrendje nem is hathat integrálóan a működésére (Clark, 1983). Az egyetemeken, egy időben számos szakmai csoport létezik, amelyet legkönnyebben a tudományterületek közötti különbségekkel ragadhatunk meg. Az egyes diszciplínák nem csak a tudás sajátos koncepcióját jelenítik meg, hanem sajátos közösséget is alkotnak, amelynek tagjai sajátos identitással, normákkal, nyelvezettel rendelkeznek (Becher and Trowler, 2001). Mindez strukturálisan a kari / tanszéki tagozódásban jelenik meg, hiszen bizonyos fokig minden kar és tanszék adott tudományterület tudományos közösségének helyi (szervezeti) leképeződésének tekinthető.

- **Célbizonytalanság:** minthogy minden egyes karnak, tanszéknek, oktatónak megvannak a saját céljai, elvárásai és érintetti köre, ezért az egyetemen a célok egyeztetése soha le nem záruló folyamat. Az egyetem célstruktúráját „[s]okkal inkább gondolatok laza gyűjteményeként lehet jellemezni, nem pedig koherens struktúraként; sokkal inkább feladatokon keresztül kerülnek a preferenciák a napvilágra, mintsem preferenciák alapján történne a feladatok végrehajtása” (Cohen et al., 2005/1972 p. 103.), ezért állandóan jelentős célbizonytalanság (goal ambiguity, Cohen és March, 1974) áll fenn. A hivatalos stratégiák és célkitűzéslisták jobb esetben a tárgyalási folyamat pillanatfelvételének tekinthetők, rosszabb esetben csak látszólagos – a szereplők által mérvadónak semmiképpen sem tekintett – célok, melyeket a külső elvárásoknak való megfelelés érdekében fogalmaztak meg (Peeke, 1994; Patterson, 2001).
- **Felpuhult szervezeti határok:** míg a szervezetek többsége esetében a külső környezettel és érintettekkel való kapcsolattartás általában a vezetők és egy-egy szervezeti egység (pl. az értékesítés, az ügyfélszolgálat) feladata, addig a szakértői szervezetek közös jellemzője, hogy a szakértők (oktatók és kutatók) egyszerre ágyazódnak be a szervezetbe és a saját szakmai közösségükbe (tudományterületükbe). Ráadásul az oktatók és kutatók szakértői tudása – diszciplínánként különböző mértékben – átváltható gazdasági, kapcsolati vagy társadalmi tőkévé (privát tanácsadás, vállalatvezetés, szerkesztőbizottsági tagság, kormányzati felelősség). Sok esetben a valódi, naprakész ismeret feltételezi, hogy az oktató vagy kutató megfelelő kapcsolatrendszerrel rendelkezzen. Ennek egyik követ-

kezménye, hogy erősödik az oktatók és kutatók alkupozíciója az intézménnyel szemben. A másik következmény, hogy az egyes oktatói közösségek más-más külső közösségekkel kerülnek kapcsolatba, így az intézmény kívánatos működéséről is másféle elképzelésük alakulhat ki. Növekszik tehát az egyetem töredezettsége és sokszínűsége.⁷¹

- **Az autoritás sajátos eloszlása:** a szakértői szervezetekben gyakran alakulnak ki státuszinkonzisztenciák, azaz az egyetemen gyakran nem világosak a hierarchiák és nem egyértelmű, hogy ki kinek a főnöke, és az sem, hogy „főnöknek lenni” pontosan mit is jelent (Nagy, 2007). Ezt több tényező is előidézi. (1) A döntéshozási folyamatokba könnyű belépni, a belépési korlát alacsony. A döntésben tevőlegesen közreműködők kiléte elsősorban attól függ, hogy a szervezet egyes tagjai milyennek észlelik az adott probléma súlyát, kritikusságát. A döntés kimenetele a döntésben részt vevő szereplők érdekérvényesítő képességén múlik. (2) Egy személy érdekérvényesítő képessége attól függ, hogy milyen mértékben képes hozzáférést biztosítani az egyetem számára kritikus erőforrásokhoz (Pfeffer and Salancik, 1974). Egyes oktatók és kutatók („sztárok”, „primadonnák”) érdekérvényesítő képessége – elismertségük, külső kapcsolatrendszerük révén – meghaladja a felette álló vezetőkéét. A vezetők előnye abból fakad, hogy nekik dedikált idejük van arra, hogy a döntéshozási fórumokon részt vegyenek. (3) A szakértői munka komplexitása miatt minél feljebb lépünk a hierarchiában, annál kevésbé képesek a vezetők tartalmilag megítélni, kontrollálni az oktató és kutató munkájának minőségét, így a kontroll tartalmi érvényesítése nehéz. (4) Az egyetemen egy-egy szereplő egyidejűleg több pozíciót is betölthet, és így egyszerre lehet alá- és fölérendeltje egy másik szereplőnek. (Például egy dékánná váló docens egyszerre felettese és alárendeltje azon egyetemi tanárnak, akinek a tanszékéhez docensként tartozik.)

E hajlamok összességében azt eredményezik, hogy a felsőoktatási intézményekben egyidejűleg sokféle elképzelés, meggyőződés van jelen a kívánatos működésmódot illetően. Természetesen, számos külső és belső tényező befolyásolhatja azt, hogy e hajlamok

71 A szervezeti határok bizonytalanságához érdemes azt a sajátosságot is hozzátenni, hogy a szervezetek többsége esetében viszonylag könnyen eldönthető, hogy ki számít külső érintettnek, például vevőnek (noha a vevők egyre erőteljesebb bevonása a folyamatokba elmosza ezt a határt). Az egyetem esetében azonban nem egykönnyen válaszolható meg az a kérdés, hogy a hallgatókra a szervezet belső érintettjeként tekintünk-e (hiszen pl. részt vesznek a döntéshozásban), vagy külső érintettként (szervezeti tagságuk csak ideiglenes és közvetett, szolgáltatást vesznek igénybe, vevőként viselkednek).

mennyire tudnak érvényre jutni. Szerepet játszhat például a tudományos piac mérete és fejlettsége (mennyire monopolizálhat egy intézmény egy tudományterületet egy országban), a tudományszervezés országos mikéntje (központosított vagy nem), az intézmény profilja és nemzetköziesedettsége (a kutatás és a szakértői munka súlya), az adott intézményben jelen lévő tudományterületek száma, az intézmény mérete stb. Fontos szerepe van az intézményi menedzsment hozzáállásának is, amely erősítheti vagy gátolhatja a sokféleség kialakulását, érvényesülését.

A SOKSZÍNŰSÉG KÖVETKEZMÉNYEI

A sokszínűség fontos következménye, hogy egy-egy szervezeti esemény vagy jelenség az egyes nézőpontokból különböző értelmet nyer. Például a szenátusra tekinthetünk úgy, mint (1) a döntések legitimációját biztosító szervezetre, (2) a döntések és szabályok megalkotójára, (3) a koordináció és információ-megosztás egyik helyszínére, (4) a hagyomány és tradíció megtestesítőjére, (5) bűnbakra, amely hibáztatható a rossz döntésekért, (6) az új vezetők kiválasztódásának terepére stb. (lásd: *Birnbaum*, 1989)

Ehhez hasonlóan, a kari autonómia pártolása például értelmezhető úgy, mint a saját befolyás megőrzésére való törekvés vagy a központi kontrolltól és teljesítményértékeléstől való menekülés (vállalat-szerű egyetem narratívája), a rugalmasság és alkalmazkodóképesség megőrzésének racionális megoldása (vállalkozó egyetem narratíva), az oktatási és kutatási szabadság, illetve az értéksemlegesség fenntartásának alapja (tudósok közösségének narratívája), vagy mint olyan szabályozási és hatáskör-megosztási megoldás, amelyet a szervezet célja alapján kell értékelni (bürokratikus narratíva). Egy másik példán keresztül: egy kis szak fenntartása jelentheti a nemzeti tudomány védelmezését és az akadémiai szabadság melletti kiállást (tudósok közössége nézőpont), a tanszéki vagy kari érdek sikeres védelmezését (vállalat-szerű egyetem narratíva), bizalmat abban, hogy a szak hozzájárul az egyetem hosszú távú akadémiai és gazdasági érvényesüléséhez (vállalkozói egyetem narratíva), vagy egyszerűen csak az akkreditációs előírásoknak való megfelelést (bürokratikus narratíva).

Noha a narratívák alapvetően különböznek egymástól, ez nem jelenti annak szükségességét, hogy adott kérdésre vonatkozóan az egyes narratívák mentén minden esetben ellenkező következtetésre *kell* jutni. Előfordulhat, hogy a különböző narratívák *más logika mentén* ugyan, de mégis azonos következtetésre jutnak. Ez az eltérő előfeltevések, azaz a narratív sokszínűség fennállása esetén is lehetővé teszi a közös cselekvést. Ugyanakkor el is leplezi az egyetem narratív sokszínűségét, mert az interakciók több-

sége, jellemző módon, a következmények mérlegeléséről (azaz döntésről, a problémák megoldásáról) és nem az előfeltevések különbözőségéről szól. Ez utóbbi tisztázására inkább csak a tartós egyet nem értés (és fennálló kompromisszumkényszer) vagy nagyfokú nyitottság és reflektív képesség esetén szokott sor kerülni.

Az itt vázolt konstruktivista megközelítés szerint az intézményben végrehajtott reformok akkor működnek, ha azok a különböző szereplők narratívájával kompatibilisek. Ellenkező esetben a reformok be sem indulnak (azokat sabotálják); az új rendszereket bevezetik, de azok nem működnek; a bevezetett reformokat utólag megkérdőjelezzik; a bevezetett reformok idővel (pl. vezetőváltást követően) visszarendeződnek; vagy az új gyakorlatok „átértelmeződnek”, és a szándékolttól eltérő tartalommal telítődnek meg.

Egy hasonlattal megfogalmazva: a reformok egy részét a szervezet azért löki ki magából, mert azokat az immunrendszer „idegen elemként” azonosítja. Azok a reformok viszont, amelyek magából a szervezetből termelődnek ki, alacsonyabb fokú immunreakciót szülnek és képesek tartósabb hatást kiváltani.

A változásvezetés szakirodalma megkülönbözteti a felülről és az alulról induló változtatási kezdeményezéseket (*Dobák és Kováts*, 2009). A narratív sokszínűség esetén a felülről indított (ún. top-down változtatások) csak akkor működnek, ha olyan külső hatás vagy kényszer áll fenn, amely képes tartósan homogenizálni az egyetemi szereplők értelmezési keretét, vagy pedig az értelmezés valamilyen folyamat (például közös párbeszéd) során homogenizálódik.

Változásvezetési szempontból azért van nagyobb esélye az alulról érkező (bottom-up) változtatási kezdeményezéseknek, mert ezek már beágyazódtak a szervezet egy részébe, így illeszkednek a szervezetben létező narratívák egy részéhez. Ezért néha célszerűbb a szervezet egyes helyein informálisan már működő megoldásokat formalizálni és általánossá tenni, mint más szervezetekben működő gyakorlatokat bevezetni (pl. pedagógiai módszerek, minőségügyi eljárások stb.). A kívülről (felülről) erőltetett megoldások gyakran csak megfelelést váltanak ki, és nem tudják betölteni valódi szerepüket.

A vezető szerepe a változási folyamat során tehát sokrétű: a vezetőnek törekednie kell közös értelmezési keret (narratíva) kialakítására és internalizálására. A narratíva forrása lehet maga a vezető, ez esetben az elfogadtatási folyamat a kérdéses. Az értelmezési keretek formálásának részét jelentik a jól idézhető történetek, „sztorik”, új nyelv és fogalomrendszer kialakítása, a hősök és a szervezeti történelem tudatosítása, a szimbolikus akciók kezdeményezése.

A domináns narratíva forrása azonban nemcsak a vezető lehet, hanem ez lehet közösen megfogalmazott és átgondolt narratíva is. Ennek során a vezető felelőssége annak

a folyamatnak a kialakítása, amely során a közös értelmezés létrejön. Ennek az egyik legfontosabb feltétele a szervezeti bizalom megléte, azaz a tagok vezetővel szembeni és egymással szembeni bizalmának fennállása. Ennek többnyire nem kedveznek azok a körülmények, amelyek a szervezeten belüli versengést, feszültséget jelentős mértékben növelik (pl. kívülről erőltetett integráció, jelentős finanszírozási-túlélési kényszerek stb.). Ugyanakkor egy-egy külső kényszer vagy válság éppenséggel ahhoz is hozzájárulhat, hogy a szervezet tagjai közös meggyőződésre jussanak a szervezet kívánatos működésmódját, jövőképét illetően.

IRODALOMJEGYZÉK

Bakacsi Gyula (1999): *Szervezeti magatartás és vezetés*. KJK, Budapest.

Baldrige, J. V., Curtis, D. V., Ecker, G., and Riley, G. (1978):

Policy making and effective leadership:

A national study of academic management. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

Becher, T. and Trowler, P. R. (2001): *Academic tribes and territories:*

Intellectual enquiry and the culture of disciplines.

Society for Research into Higher Education & Open UP, Buckingham.

Bergquist, W. H. (1992): *The Four Cultures of the Academy: Insights and Strategies for Improving Leadership in Collegiate Organizations*. San Jossey-Bass, San Francisco.

Bergquist, W. H. and Pawlak, K. (2007): *Engaging the Six Cultures of the Academy*. Jossey-Bass, San Francisco.

Birnbaum, R. (1988): *How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Birnbaum, R. (1989): The Latent Organizational Functions of the Academic Senate:
Why Senates Do Not Work But Will Not Go Away.
In: *The Journal of Higher Education*, **60**. 4. 423-443.

Clark, B. R. (1983): *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. University of California Press, Berkeley.

Clark, B. R. (1998): *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. IAU Press & Pergamon, London.

Cohen, M. D. and March, J. G. (1974): *Leadership and Ambiguity: the American college president*. New York: McGraw-Hill.

- Cohen, M. D., March, J. G. and Olsen, J. P. (2005/1972): A szervezeti választás szemeteskosár-modellje. In: *Szervezeti tanulás és döntéshozatal*. Alinea Kiadó és Rajk László Szakkollégium, Budapest. 103-133.
- Davies, J. L. (2001): The emergence of entrepreneurial cultures in European universities. In: *Higher Education Management and Policy*, **13**. 2. 25-44.
<http://www.oecd.org/edu/imhe/37446098.pdf>
- Dobák Miklós és Kováts Gergely (2009): Változásvezetés felsőoktatási intézményekben. In: Török Imre és Hrubos Ildikó (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban: Szemelvények kiemelt témakörökben*. Műegyetem Kiadó, Budapest. 229-240.
- Kieser, A. (2008): Konstruktivista elméletek. In: *Szervezetelméletek szöveggyűjtemény*. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
- Kováts Gergely (2005): Változásvezetés az egyetemen. In: Bakacsi Gyula, Balaton Károly és Dobák Miklós (szerk.): *Változás és vezetés*. Aula Kiadó, Budapest. 182-199.
- Kováts Gergely (2009): Az egyetem mint szervezet. In: Drótos György és Kováts Gergely (szerk.): *Felsőoktatás-menedzsment*. Aula Kiadó, Budapest. 63-86.
<http://www.mek.oszk.hu/09200/09232/09232.pdf>
- Kováts Gergely (2012): *A dékán pozíciója és szerepe az átalakuló felsőoktatásban*. Publikálatlan doktori disszertáció. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
http://phd.lib.uni-corvinus.hu/674/1/Kovats_Gergely_dhu.pdf
- Kováts Gergely (2016, szerk.): *A kancellári rendszer bevezetése a magyar felsőoktatásban: Tapasztalatok és várakozások*. Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja; Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest. (NFKK Kötetek, 1.)
http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/2205/1/NFKK_201601.pdf

- McNay, I. (1995): From the collegial academy to corporate enterprise:
The changing cultures of universities. In: Schuller, T. (ed.): *The changing university?*
Society for Research into Higher Education, London. 105-115.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED415725.pdf#page=116>
- McNay, I. (2003): The e-factors and organization cultures in british universities.
In: Williams, G. (ed.): *The enterprising university:
Reform, excellence and equity*. Open university Press, Buckingham. 20-28.
- Merton, R. K. (1946/2002): A tudomány és a demokratikus társadalmi struktúra.
In: *Társadalomelmélet és társadalmi struktúra*. Osiris, Budapest. 634-644.